

jező módon felolvasni?) Az elbírálást is – természetesen megadott szempontok alapján – a gyermekekre bízhatjuk. Kritikai érzékük ilyen irányú fejlesztése is gyümölcsözőtően hat olvasási készségük továbbfejlesztésére.

5. Az utolsó feladat az eddig végzett gyakorlatok szintézise. Önállóan, néma olvasással készülnek a tanulók, a csoportok a feladat megoldására. Könyvükben jelzéseket, megjegyzéseket is tehetnek. Felolvasása szereposztással, dramatizálással történik (mesélő – zsványkapitány – Jancsi).

III. Összefoglalás:

Az óra az olvasási feladatok megoldása során szerzett tapasztalataink, megfigyeléseink értékelő összefoglalásával zárul. Majd kijelöljük a következő óra olvasási házi feladatát is. (Hangsúlyos mondatrészek jelölése a János vitéz utolsó fejezetének utolsó négy versszakában.)

Természetes, hogy osztályonként, sőt még egy osztályon belül is más és más lesz ezeknek az olvasásgyakorló óráknak a tartalma. Ezt az osztályonként különböző követelményszint is indokoltá teszi, de az is, hogy a fokozatosság elvének szem előtt tartásával mindig előre is kell lépünk készségfejlesztő munkánkban. Az előre lépés azonban nem lehet elhamarkodott. Ezért az olvasási készség továbbfejlesztésének szinte valamennyi lehetőségével tudatosan kell élnünk éppen a tantervi célok maradéktalan megvalósítása érdekében.

FELHASZNÁLT IRODALOM

A Művelődésügyi Miniszter 4. számú módszertani levele, 1961.

Az általános iskola tartalmi továbbfejlesztésének főbb kérdései, Tankönyvkiadó, Bp. 1962.

Tanterv az ált. iskola számára, Magyar nyelv és irodalom V–VIII. osztály Tankönyvkiadó, Bp. 1962.

Tarján László: Az olvasási készség helyzete és fejlesztésének módja az általános iskolában.

Magyartanítás 1960. 5. sz. 30. l.

MK, 1963. 3. sz. 211–217.

A kifejezőképesség fejlesztéséről

Hoffmann Ottó: Útkeresés a fogalmazástanításban

Meggyőződésünk, hogy az alapozó általános iskolának nagyon is központi és igen fontos feladata a *készségképzés*. Ez alól egyetlenegy tantárgy sem lehet kivétel. Nem kétséges viszont, hogy a mindennapi életben nélkülözhetetlen készségek (olvasás, kifejezőképesség) kiművelésének összehangolása, céltudatos megtervezése és irányítása elsősorban a magyartanításra hárul. A lehetőségeink azonban – valljuk be őszintén – közel sem oly kedvezőek. Elég, ha csak a csökkentett magyarórákra, a megnövekedett tantervi anyagra, a magas osztálylétszámokra, valamint az ötnapos tanítási hétre gondolunk. Külön-külön is gondot jelentő problémák ezek, együttesen pedig különösképpen megnehezítik a készségképzést, amely mindig is tervszerűséget, folyamatosságot, állandó és változatos gyakorlást igényelt. Teljes egészében úrrá lenni ezen a helyzeten szinte lehetetlen, előre lépni viszont nemcsak lehetséges, hanem égetően szükséges is. Ennek pedig – az adott körülmények között – egyedüli lehetséges útja csak a belső megújulás lehet: szemléletben, tartalomban és módszerekben egyaránt.

Hoffmann Ottó könyvét éppen ezért üdvözölhetjük örömmel, mert az egyik jelentős készség, a *szóbeli és írásbeli közlés-kifejezés* fejlesztéséhez nyújt hathatós segítséget a maga figyelemre méltó útkeresésével. Még hozzá több vonatkozásban is.

Először is hadd említsük meg a szóban forgó mű bevezetője nyomán azokat a legfontosabb elvi kérdéseket, amelyek nagymértékben meghatározhatják fogalmazástanításunk hatékonyságát és eredményességét. Ezek a szerzői megállapítások, amelyeket a gyakorlatban sohasem téveszthetünk szem elől, a következők:

– Mindenekelőtt azt kell egyértelműen magunkévá tenni, hogy a korszerű nyelvi és irodalmi műveltség nemcsak nyelvi és irodalmi ismeretek birtoklását, hanem a *nyelv magas színvonalú, tudatos használatának a képességét* is magába foglalja.

– Így az anyanyelvi nevelés központi feladatának a *nyelvhasználat*, ezen belül a *kifejezőképesség fejlesztését* kell tekintenünk, mégpedig a *szóbeliség elsődlegességének* figyelembevételével.

– Ennek szellemében óráinkon minden nyelvtani-stilisztikai fogalmat, nyelvi alakulatot a *maga funkciójában* kell bemutatnunk, és a begyakorlás során se a hagyományos, pusztán felismerésre, hanem a kérdéses alakulat célszerű, hasznos és *sokoldalú alkalmazására* kell törekednünk.

– Ez a gyakorlat viszont azt a komplexitást követeli meg tőlünk, amelyik integrálni képes a *nyelvhasználat részterületeit* (nyelvtan, szókincs, közlés-kifejezés, beszéd-szövegértés, kiejtés, nyelvhelyesség, stílus, helyesírás) a tartalomtól meghatározott arányban, kapcsolatot keresve egyúttal az *önkifejezés más formáival, a művészeti ágakkal és az idegen nyelvekkel*.

A fogalmazástanítás új útjainak a keresése, amelyről a könyv fő része szól, ezeknek az elveknek a jegyében történt. Az ebből levont tanulságok ugyancsak jelentősek az előrelépés, a megújulás szempontjából, a *tanítási eljárások, a közlési formák, módok és a témák* vonatkozásában egyaránt. A teljesség igénye nélkül hadd idézzünk ebből is néhány megszívlelendő útbeigazítást.

– Fogalmazástanításunk csak akkor jár eredménnyel, ha sikerül fölébresztenünk a tanuló *közlésvágyát*, megindítanunk *kitárulkozását*, megmozgatnunk *képzeteit*.

– Valóra kell váltanunk, hogy a gyermeki megnyilatkozás partnere ne csak a tanár, a házi füzet legyen, hanem a kommunikációs helyzetnek megfelelően a *folyton cserélődő beszédpartnere* is. Tehát messzemenően szem előtt kell tartanunk a *beszédszituációt*, egyértelműen a *kommunikációelméletre* kell alapoznunk.

– Tudomásul kell vennünk, hogy nincsenek *steril műfajok*, a közlési alapformák – az elbeszélés, a leírás, a kettőből táplálkozó jellemzés, és a mindegyikük sajátágaiból ötvözött levél – mellett számtalan *keverék, átmeneti és modern közlési forma* és létezik, ahogy a tartalom és a pillanatnyi beszédhelyzet kívánja.

– A tanulók *spontán, egyéni és kreatív közlő formáinak* kibontakoztatása azonban nem ment fel az alól, hogy ne juttassuk a tanulókat nagyon is *tudatos fogalmazáselméleti ismeretek* birtokába.

– A közlésmódban az *élménynyelven kívül a tárgyi nyelvet* is művelnünk kell.

– A nyelvi anyag nemesítése érdekében fokozottabban előtérbe kell helyeznünk a *stílusnevelést*, beleértve természetesen a hangos stílus kritériumait is, hogy a kifejezés-mód a tartalmat egyenértékűen hordozhassa.

– A motiváltság, a tanulói érdekltség jegyében előnyben kell részesítenünk a valóság megfigyelésén alapuló, az élet egészét átfogó ún. *szabad témákat* az olvasmányanyagot feldolgozó, reprodukcióval jellegű témákkal szemben.

– Gondoskodnunk kell a *tömegmérésekben megoldható feladatokon kívül egyéni témákról* is a tehetségesek és a gyengék számára.

Az elvek gyakorlati alkalmazásáról, a kísérletből leszűrt tanulságok igazságáról az útkeresés termékei, a tanulók *fogalmazásai* beszélnek a leghitelesebben. Ez a meggyőző erejű, friss, modern példatár a maga gazdagságával, gyakorlatias, de elvi megalapozottságú bemutatásával nagyon is hasznára válhat egész tanítási gyakorlatunknak, irodalmi és anyanyelvi nevelésünknek egyaránt.

Összegezve az elmondottakat, bátran ajánlhatjuk Hoffmann Ottó útjelző szakkönyvét mindazoknak, akik felelősséget éreznek fogalmazástanításunk jelene és jövője iránt, mert nélkülözhetetlen segítő társat lelhetnek benne. (*Tankönyvkiadó, Bp. 1983.*)

MK. 1984. 4. sz. 258-259.

A Kincskereső irodalomtanárkézben

Az általános iskolai irodalomtanítás legfőbb törekvése, hogy igényes és értő olvasókat neveljen. A Kincskereső is – 1971-ben – ezzel a tiszteletre méltó szándékkal indult útjára. Hadd idézzük alapító főszerkesztőjének, *Hegedűs András*nak programadó szavait: „A Kincskereső című folyóirat alapvető rendeltetése az, hogy az „Olvasó népért”-mozgalom célkitűzéseinek megfelelően a 10-14 éves fiatalok olvasás iránti érdeklődését fokozza, esztétikai ízlését fejlessze. Azt akarjuk, hogy fiataljainknak a könyv iránti igénye, szeretete magatartásuk állandó jegyévé szilárduljon.” (*Módszertani Közlemények, 1971. 1. sz.*)

A folyóirat azóta is változatlanul magáénak vallja ezt a nemes célkitűzést, azzal a meggyőződéssel, hogy az olvasásra nevelésben a legnagyobb pedagógiai erőt a *művek gondolati és esztétikai értéke* kell, hogy jelentse. Az egyes számok hűen tükrözik ezt a szemléletet, hisz lapjain valóban a klasszikusok és maiak, a hazai és a világirodalom műveinek a legjavát találjuk, beleértve természetesen a népköltészet igaz gyöngyszemeit is.

Ez a gazdagság és sokszínűség teszi szinte nélkülözhetetlenné a Kincskeresőt az *irodalomtanításban* is, mert valóban „megtalálhatók itt a népköltészet és műköltészet alkotásai: népdalok, népballadák, népmondák, népmesék; a legkülönbféle műfajú versek, elbeszélések, regények, jelenetek, életrajzi és önéletrajzi írások; az esszé; a publicisztikai stílus képviselői: riportok, ismertetések, kritikák, s mindezek tartalmukban hol a régi korokat idézik, hol napjaink világából villantanak fel jellemző eseményeket, hangulatokat.” (*Dr. Magassyné Molnár Katalin: A Kincskereső az 5. c-ben c. pályamunka, 1977.*)

Ha figyelembe vesszük a műfaji változatosság mellett még azt is, hogy mindig friss, új és ismeretlen olvasnivalóval lepi meg a gyermekeket – és ezt könnyen megteheti a tankönyvvel szemben, mivel a tanévhez igazodó, havonként megjelenő folyóiratról van szó –, elfogultság nélkül állíthatjuk, hogy a *Kincskereső a leghatékonyabb eszköze lehet a permanens olvasásra nevelésnek*, az „*Olvasatok mindennap*” gyakorlatának. De anakronizmus is lenne korunkban a zártság, az egytankönyvűség! A kitekintést, a kitárulkozást az irodalom kimeríthetetlenül gazdag és színes világa felé, ahol mindenki megtalálhatja a kedvére valót önmaga gyönyörűségére és gazdagodására, a Kincskereső segítségével meg is kell tennünk. Erre kötelez az irodalmi nevelés tantervi célja is. Fontos szaktanári feladatunk ezért, hogy az év első irodalomóráján a tankönyv bemutatása mellett a Kincskeresővel is megismertessük a gyerekeket, mi magunk pedig éljünk is a benne rejlő gazdag lehetőségekkel.